

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC**

**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA**

**FABIANA TEIXEIRA CORREIA**

**AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA: DA FORMAÇÃO INICIAL À PRÁTICA PEDAGÓGICA  
ESCOLAR**

**CRICIÚMA**

**2012**

**FABIANA TEIXEIRA CORREIA**

**AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA: DA FORMAÇÃO INICIAL À PRÁTICA PEDAGÓGICA  
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado  
para obtenção do grau de licenciada no curso  
de Educação Física da Universidade do  
Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> MSc. Robinalva Borges  
Ferreira

**CRICIÚMA**

**2012**

**FABIANA TEIXEIRA CORREIA**

**AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA: DA FORMAÇÃO INICIAL À PRÁTICA PEDAGÓGICA  
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciada, no Curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação Física Escolar.

Criciúma, 02 de Julho de 2012.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>a</sup>. Robinalva Borges Ferreira - Mestre - UNESC - Orientadora

Prof<sup>a</sup>. Samira Casagrande - Mestre - UNESC

Prof. Victor Julierme dos Santos - Mestre - UNESC

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer a Deus por me permitir viver para que eu pudesse alcançar mais este objetivo.

Em especial, agradeço ao meu namorado, Geovani, pelo grande incentivo, por ter acreditado e me fazer acreditar que fui capaz, por permanecer ao meu lado todos esses anos e compartilhar comigo das minhas tristezas e alegrias.

Aos meus pais Arilton e Maria, meus irmãos Fabrício, Letícia e Samuel, minhas sobrinhas Yasmin, Izadora e Laura, por fazerem parte da minha vida e colaborarem comigo nesta jornada da maneira que puderam.

Agradeço a todo corpo docente do curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, por terem compartilhado comigo todo seu conhecimento, me fazendo acreditar que é preciso sim muita força e coragem para lutar por uma sociedade melhor, mas, não é impossível. Um agradecimento especial à minha orientadora Robinalva Borges, por acreditar no meu potencial e me ajudar a concluir este trabalho.

Aos colegas de turma, de curso, pelas vivências que tivemos durante nossos quatro anos. Especialmente a dois grandes amigos que lembrarei sempre com muita saudade, já que não teremos mais o convívio diário. Obrigada! Silvana e Paulo, pelos ensinamentos, companheirismo, carinho e confiança. As minhas grandes amigas Camila e Karina, pelos momentos que passamos juntas, e que espero ainda passar.

Enfim, a todas as pessoas que de alguma forma estiveram comigo durante este caminho, seja pessoalmente ou em pensamentos.

Á vocês, MUITO OBRIGADA!

**“A libertação através da educação é um esforço coletivo”.**

**Paulo Freire**

## RESUMO

A presente pesquisa aborda o tema: Avaliação do processo ensino/aprendizagem da disciplina de Educação Física: da formação inicial a prática pedagógica escolar. Apresentando o problema: como é realizada a avaliação no processo de ensino/aprendizagem da disciplina de Educação Física pelos egressos de 2007 a 2010? O objetivo geral: identificar o processo avaliativo utilizado na disciplina de Educação Física por egressos da UNESC, trazendo como objetivos específicos: verificar os aspectos quantitativos e qualitativos relacionados à avaliação nas aulas de Educação Física; elencar instrumentos e técnicas utilizadas para a realização da avaliação; identificar os critérios utilizados para avaliar nas aulas e relatar as dificuldades e facilidades encontrados no processo ensino/aprendizagem. Como a avaliação é um fator de suma importância no processo de ensino/aprendizagem, sentimos a necessidade de aprofundar este tema, verificando se a mesma está sendo efetivada na prática pedagógica escolar, considerando que desde o ano de 2008, poucos trabalhos acadêmicos desenvolvidos no curso de Educação Física abordaram este assunto. Para realizá-lo, utilizamos a pesquisa de campo, recolhendo os dados perante um questionário entregue a oito professores. Neste estudo tratamos das questões, conceito de avaliação, metodologia utilizada nas aulas de Educação Física, dificuldades e facilidades encontradas no processo ensino/aprendizagem. Apresentamos os principais resultados: a maioria dos professores da amostra estão realizando a avaliação na sua prática pedagógica escolar, no entanto, alguns ainda sentem dificuldades de realizá-la da forma que aprendemos no curso. Apesar disso, os professores conseguem compreender a importância da avaliação no processo ensino/aprendizagem. A maioria deles apresentou em suas respostas elementos significativos da avaliação como: avaliação de todo o processo, avaliação articulada com o Projeto Pedagógico, aspectos quantitativos e qualitativos da avaliação, melhoria no método de ensino e aprendizagem, autoavaliação, realização de mais de três avaliações, registros do desenvolvimento dos estudantes, critérios de avaliação para complemento das notas.

**Palavras-chave:** Avaliação. Educação Física. Ensino/aprendizagem.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEP/Conep	Comitês de Ética em Pesquisa/Conselho Nacional de Ética e Pesquisa
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PA	Professor A
PB	Professor B
PC	Professor C
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PD	Professor D
PE	Professor E
PF	Professor F
PG	Professor G
PH	Professor H
PPP	Projeto Político Pedagógico
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>11</b>
2.1 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS .....	11
2.2 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	14
<b>2.2.1 Abordagem crítico-superadora .....</b>	<b>16</b>
<b>2.2.2 Abordagem crítico-emancipatória.....</b>	<b>18</b>
2.3 AVALIAÇÃO.....	21
<b>2.3.1 Avaliação na concepção crítica da Educação Física .....</b>	<b>26</b>
<b>2.3.2 Possibilidades de realizar a avaliação na disciplina de Educação Física.....</b>	<b>28</b>
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>33</b>
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	33
3.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	34
3.3 ANÁLISE DOS DADOS.....	35
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>36</b>
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>46</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>48</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos a Educação Física passou por várias crises, cada uma em um momento histórico diferenciado. Diante disso, surgiram algumas reflexões sobre a sua prática dando origem a propostas pedagógicas progressistas/críticas que consideram a construção sócio-histórica. Atualmente é considerada uma disciplina obrigatória no currículo escolar que tem como área de conhecimento a cultura corporal do movimento, trabalhando com conteúdos específicos da disciplina, como; esporte, dança, lutas, ginástica e brincadeiras e jogos.

Esses conteúdos devem fazer parte do processo de ensino/aprendizagem, no qual está inserida a avaliação, além de conteúdos, objetivos, metodologias e bibliografias. Esta avaliação muitas vezes ocorre em forma de seleção e classificação de estudantes, na qual o professor se preocupa com a execução de gestos técnicos, desempenho físico, rendimento esportivo, aspectos biológicos, entre outros fatores que deixam de lado o conhecimento apreendido pelos estudantes, a participação e cooperação com os colegas, a reflexão crítica de sua prática, a compreensão do seu processo histórico.

A disciplina de Avaliação passou a fazer parte do currículo do curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense no ano de 2002. Porém, passou a ser ofertado no referido curso a partir do primeiro semestre no ano de 2004. A partir deste semestre iniciou-se a reflexão sobre avaliação e o diálogo com as disciplinas de Didática, Estágio I, Políticas e Normas entre outras da 5ª fase.

A **justificativa** deste trabalho vem ao encontro das propostas pedagógicas da Educação Física, crítico emancipatória e crítico superadora, estudadas com maior ênfase no referido curso da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC. Como a avaliação é um fator de suma importância no processo de ensino/aprendizagem, sentimos a necessidade de aprofundar este tema, verificando se a mesma está sendo efetivado na prática pedagógica escolar, considerando que desde o ano de 2008, poucos trabalhos acadêmicos abordaram este assunto.

Neste sentido apresentamos o **tema** do estudo: Avaliação do processo ensino/aprendizagem na disciplina de Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar, e o **problema**: como é realizada a avaliação do processo de ensino/aprendizagem na disciplina de Educação Física pelos egressos de 2007 a

2010?

O presente trabalho tem por **objetivo geral**: identificar o processo avaliativo utilizado na disciplina de Educação Física por egressos da UNESC, trazendo como **objetivos específicos**: verificar os aspectos quantitativos e qualitativos relacionados à avaliação nas aulas de Educação Física; elencar instrumentos e técnicas utilizadas para a realização da avaliação; identificar os critérios utilizados nas aulas e relatar as dificuldades e facilidades encontradas no processo de ensino/aprendizagem pelos egressos do curso de Educação Física da UNESC. Para realizar este estudo utilizamos a pesquisa de campo.

O trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro apresenta como referencial teórico as tendências pedagógicas, tendências pedagógicas da Educação Física, abordagens crítico emancipatório, abordagem crítico superadora, conceitos de avaliação, avaliação na concepção crítica da Educação Física e as possibilidades de realizar a avaliação na disciplina de Educação Física. O segundo trata da metodologia utilizada para a elaboração do estudo e por fim, a apresentação e análise dos dados da pesquisa, seguido das conclusões, referências e apêndices.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apresentamos neste capítulo o referencial teórico acerca das tendências pedagógicas, conceitos e contextos da avaliação e da avaliação em Educação Física.

### 2.1 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

As tendências pedagógicas são classificadas em pedagogia liberal e pedagogia progressista. De acordo com Libâneo (1998), as de caráter liberal são subdivididas em tendência liberal tradicional, tendência liberal renovada progressivista, tendência liberal renovada não-diretiva e tendência liberal tecnicista. Já as de caráter progressista se subdividem em tendência progressista libertadora, tendência progressista libertária e tendência progressista crítico-social dos conteúdos.

Conforme Libâneo (1998), a pedagogia liberal surgiu como justificativa de uma sociedade capitalista, ou seja, é uma manifestação desse tipo de sociedade que defende os interesses individuais determinando uma forma de organização social baseada nas propriedades privadas dos meios de produção.

Libâneo (1998), afirma ainda que a educação liberal deu início por meio da pedagogia tradicional evoluindo para a pedagogia renovada, pois se percebeu a necessidade de recompor a hegemonia burguesa. Porém, uma não substituiu a outra, já que ambas conviveram e convivem na prática escolar.

Nos últimos cinquenta anos as tendências liberais vem marcando a educação brasileira, algumas vezes de forma conservadora, outras ainda de forma renovada. Tais tendências são evidenciadas nas práticas escolares, assim como, nas atividades pedagógicas docentes.

A pedagogia liberal apresenta como função da escola a preparação dos indivíduos para desempenharem funções sociais de acordo com a capacidade de cada um, portanto, os indivíduos precisam se adaptarem a sociedade por meio do desenvolvimento da cultura individual. Desta forma, é possível esconder a real diferença de classes que apesar de disseminar a ideia de igualdade para todos, não considera a desigualdade de condições.

Na tendência tradicional o estudante é educado para realizar-se como pessoa por seu próprio esforço. Segundo Libâneo (1998, p. 22)

Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-estudante não tem nenhuma relação com o cotidiano do estudante e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.

Desta forma, a prática pedagógica não tem nenhuma relação com o cotidiano do educando. O professor é o centro de tudo e o ensino é igual para todos, sem preocupações com as características de cada indivíduo.

A tendência liberal renovada também tem o sentido da cultura como desenvolvimento das capacidades individuais, no entanto, seu ensino se dá por meio de um processo interno, ou seja, parte de uma necessidade e interesses individuais para a adaptação ao meio.

Libâneo (1998, p. 22) apresenta que “a educação é a vida presente, é parte da própria experiência humana.” Portanto, a escola renovada propõe um ensino no qual o estudante é o sujeito do conhecimento, ela se preocupa em um ensino centrado no estudante e no grupo valorizando a auto educação.

A tendência liberal renovada está dividida em duas versões: a renovada progressivista e a renovada não-diretiva. A progressivista busca retratar a vida o quanto for possível, parte da necessidade de integração e adaptação do indivíduo com o meio.

Conforme Libâneo (1998, p. 25), “à escola cabe suprir as experiências que permitam ao estudante educar-se, num processo ativo de construção e reconstrução do objeto, numa interação entre estruturas cognitivas do indivíduo e estruturas do ambiente”.

Já a renovada não-diretiva, serve como orientação para os objetivos de relação, o desenvolvimento pessoal e interpessoais. A escola preocupa-se mais com problemas psicológicos do que com os pedagógicos e sociais.

Libâneo (1998, p. 27) aponta que, “o resultado de uma boa educação é o mesmo ao de uma boa terapia”. Por isso, a escola busca atender os estudantes para que se sintam bem consigo mesmo e com seus semelhantes.

Na tendência tecnicista a intenção é a preparação para o trabalho, ou seja, mão de obra qualificada para atender a demanda da sociedade atual.

Para Libâneo (1998, p. 23):

A tecnologia [...] é o meio eficaz de obter a maximização da produção e garantir um ótimo funcionamento da sociedade; a educação é um recurso tecnológico por excelência. Ela é encarada como um instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão de obra, pela redistribuição da renda, pela maximização da produção e, ao mesmo tempo, pelo desenvolvimento da 'consciência política indispensável à manutenção do Estado autoritário.

A escola atua de fato na preparação dos estudantes por meio de transmissão de conhecimento como, princípios científicos, informações, leis e outros assuntos que reduzem aos estudantes aprenderem somente o que for necessário para serem inseridos no mercado de trabalho.

Diante de todo esse processo que usa a educação como forma de promoção para uma sociedade capitalista, surgem algumas críticas e reflexões de que esse contexto não dá conta da formação efetiva de cidadãos, neste sentido, sente-se a necessidade de elaborar uma nova pedagogia que venha confrontar a pedagogia tradicional, nasce então a pedagogia progressista.

Segundo Libâneo (1998), essa pedagogia juntamente com outras práticas sociais, serve como instrumento de luta para professores com a intenção de sustentar as finalidades sociopolíticas da educação, desta forma, ela não tem como se estabelecer em uma sociedade capitalista.

As tendências libertária e libertadora, afluentes da pedagogia progressista, são contra o autoritarismo, defendem as experiências vividas para fundamentar as relações educativas e a ideia da autogestão pedagógica.

Conforme Libâneo (1998, p. 32), “em função disso, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal, (participação em discussões, assembleias, votações) do que aos conteúdos de ensino.” Portanto, as tendências já mencionadas tem preferência pela prática educacional “não-formal”.

Já a tendência pedagógica crítico-social dos conteúdos, defende a articulação dos conteúdos com as vivências sociais. Libâneo (1998, p. 32), afirma que “a escola é entendida como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um estudante concreto.” Dessa forma, busca utilizar os conteúdos para que os estudantes tenham a possibilidade de assimilar com a realidade social e reelaborar um saber crítico.

Portanto, a pedagogia progressista pode ser apresentada como teoria crítica de educação escolar, tendo como finalidade a transformação social.

## 2.2 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

No âmbito escolar a Educação Física é considerada uma prática pedagógica, tendo como área de conhecimento a cultura corporal do movimento que pode ser expressa pelos temas: jogo, esporte, dança, lutas e ginástica. Segundo Coletivo de Autores (1992, p. 62), “o estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem”.

Porém, esse significado foi elaborado de acordo com as necessidades de cada período histórico. Ao longo do século XX, os objetivos e as propostas educacionais da Educação Física foram sendo modificados, no entanto, todas as tendências da época continuam tendo influência sobre a formação do profissional e a prática pedagógica do professor de Educação Física.

No Brasil a Educação Física escolar teve sua inclusão no ano de 1851, sendo que três anos após, a ginástica passa a ser uma disciplina obrigatória no primário e a dança no secundário, hoje ensino fundamental e médio. Já em 1882, a ginástica passa a ser obrigatória para todos os sexos em todas as escolas normais, embora estas leis fossem inseridas apenas em parte no Rio de Janeiro e nas escolas militares. A partir de 1920, vários estados da federação passaram a incluir a Educação Física chamada de ginástica com mais frequência em suas escolas.

Em meados do século 30, a Educação Física passa a ser modelada por uma perspectiva higienista, na qual o foco principal são hábitos de higiene e saúde, não mais o desenvolvimento físico e moral por meio do exercício.

No início do século passado surgem os métodos ginásticos que acabaram visando à formação de indivíduos para o trabalho e para a guerra, a fim de selecionar os ditos “perfeitos” fisicamente e excluir os incapazes.

As concepções higienista e militarista da Educação Física consideravam a disciplina puramente prática, não tendo a necessidade de uma fundamentação teórica e por isso não fazia distinção entre a Educação Física e as instruções físicas militares.

Após as guerras a Escola Nova passa a ser fixada na educação e principalmente na Educação Física em oposição à escola tradicional. Já em 1946, devido à influência dos educadores da Escola Nova, surge a Liberal Democrática.

Este movimento, que surgiu anteriormente (década de 20), mas que se fez presente nesta fase, tinha por base o respeito à personalidade da criança, visando desenvolvê-la integralmente, caracterizando-se por uma escola democrática e utilitária, cuja ênfase punha-se no aprender fazendo. (DARIDO, 2003, p.2).

Desta forma, o discurso da Educação Física que busca defender a educação como única forma capaz de promover a educação integral passa a ser: “A Educação Física é um meio da educação”. (DARIDO, 2003, p. 2).

Segundo Darido (2003), é neste contexto que se faz a proposta de substituição do conceito anátomo-fisiológico pelo biosócio-filosófico, no qual, a preocupação vá em busca de outros fatores além do corpo. Porém, a prática permanecia quase inalterada.

Mesmo com a adoção da concepção pedagogista que era comprometida com uma sistematização didática, a prática militarista não tinha sido abandonada por completo.

“Contudo, a proposta escola-novista explicita formas de pensamentos que, aos poucos, alteram a prática da Educação Física e a postura do professor.” (DARIDO, 2003, p.2).

Darido (2003) aponta que na década de 60 os governos militares tomam o poder e passam a investir no esporte de alto nível tentando desfocar os conflitos existentes, fazendo da Educação Física a base para a promoção do país. Com a forte influência do esporte dentro do sistema educacional, este passa a ser o objetivo e o conteúdo da Educação Física escolar, selecionando os mais habilidosos e trazendo à prática movimentos técnicos e repetitivos, fazendo do professor-instrutor um professor-treinador.

No final da década de 70, surgem novos movimentos da Educação Física que vinham contra as vertentes tecnicistas, esportivista e biologista, desta forma, a partir dos anos 80, o modelo esportivista passa a ser alvo de críticas principalmente pelo meio acadêmico, apesar de esta concepção ainda estar presente na sociedade, neste momento a Educação Física passa a ser discutida buscando novas mudanças, principalmente ao que se refere à valorização excessiva do desempenho e do alto rendimento como único objetivo.

Segundo Castellani Filho (1993 apud DARIDO, 2003, p. 3):

As mudanças ocorridas na Educação Física foram resultado de dois motivos distintos, porém não excludentes. O primeiro deles diz respeito ao modelo educacional que, no que tange à formação de homens com consciência do tempo que vivem, deixava muito a desejar, precisando, portanto, ser modificado para sincronizar-se aos novos tempos. O segundo motivo está relacionado com a questão da produtividade. Assistíamos, naqueles anos, ao avançar de um processo de automação da mão de obra humana, que fez por secundarizar a importância da construção do modelo de corpo produtivo.

Atualmente existe na área de Educação Física algumas concepções que tem como objetivo romper com o modelo mecanicista, fruto da sociedade da época.

Essas concepções foram nomeadas de abordagem desenvolvimentista, construtivista-interacionista, crítico-superadora, sistêmica, abordagem da psicomotricidade, crítico-emancipatória, cultural, abordagem dos jogos cooperativos, saúde renovada e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). No entanto, apresentamos neste trabalho as abordagens crítico-superadora e a crítico-emancipatória para compreendermos o entorno da avaliação na escola.

### **2.2.1 Abordagem crítico-superadora**

A sociedade se caracteriza pelas lutas de interesses de classes sociais que muitas vezes entram em conflitos, já que seus interesses ora são diferentes e antagônicos, com isso, acabam entrando em crise, e desta crise, emergem pedagogias que vem oferecer respostas a determinados interesses.

A pedagogia crítico-superadora surge para dar subsídios a esses interesses. De acordo com Souza (1987 apud COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25), “nessa perspectiva de entendimento, a reflexão pedagógica tem algumas características específicas: é diagnóstica, judicativa e teleológica”.

Diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e julgá-los, emitindo assim, um juízo de valores que depende da perspectiva de quem julga. Judicativa porque julga os elementos da sociedade a partir de uma ética representativa dos interesses de determinadas classes e teleológica, pois busca um determinado alvo a que se pretende alcançar, ou seja, busca uma direção que dependendo do ponto de vista da classe a que se reflete, pode ser transformadora dos dados da realidade ou até mesmo conservadora. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

No âmbito escolar essas características da pedagogia crítico-superadora, podem estar expressas em um Projeto Político Pedagógico – PPP, a fim de orientar



os educadores na sua prática de ensino.

Um Projeto Político-Pedagógico representa uma intenção, ação deliberada, estratégica. É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25).

Para compreender como o PPP se realiza na escola e como se materializa no currículo, os educadores devem tê-lo bem definido, já que esta definição vem orientar sua prática em sala de aula em relação aos estudantes, conteúdo, metodologias e valores humanos.

Segundo Libâneo (apud COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 30):

Pode-se dizer que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social [...] os conteúdos são realidades exteriores ao estudante que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais, pois não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social.

Diante desse discurso, destacam-se alguns princípios curriculares de suma importância na seleção dos conteúdos de ensino, como; a relevância social do conteúdo, a contemporaneidade do conteúdo, adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do estudante, princípio do confronto e contraposição dos saberes, simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, espiralidade da incorporação das referências do pensamento e a provisoriedade do conhecimento.

Além dos princípios de seleção dos conteúdos, criou-se uma proposta curricular denominada de ciclos, oferecendo uma forma de organização do conhecimento adquirido e propondo uma revisão no sistema de séries compostas na maioria das escolas.

Para Assis (2001, p. 26), o sistema por ciclos é considerado “o tempo pedagogicamente necessário para a aprendizagem, é tratado com base na proposta de ciclos de escolarização, em que os conteúdos tem uma evolução espiralada, indo da constatação à explicação.”

Conforme Coletivo de Autores (1992), nos ciclos os conteúdos são propostos ao mesmo tempo, ampliando o pensamento do estudante, fazendo-o compreender e interpretar os conhecimentos, desta forma, tentando romper com os ensinamentos por etapas proposto pelo sistema de seriação no cotidiano escolar.

Neste sentido, apresentam-se quatro ciclos: o 1º ciclo da pré-escola a 3ª

série, chamado de ciclo da organização da identidade dos dados da realidade; o 2º ciclo começa na 4ª série até a 6ª série, iniciação à sistematização do conhecimento; o 3º ciclo vai da 7ª a 8ª série, com a ampliação da sistematização do conhecimento e o 4º ciclo, acontece do 1º ao 3º ano do ensino médio, este é considerado o ciclo do aprofundamento da sistematização do conhecimento. Atualmente as séries foram substituídas por anos, ou seja, do 1º ao 9º ano para a educação básica e da 1ª a 3ª série do ensino médio.

Unindo os princípios de seleção com os ciclos, os professores terão uma possibilidade metodológica concreta para fazer a escolha dos conteúdos de ensino e apresentá-los aos estudantes como forma de conhecimento científico, permitindo que os mesmos possam fazer um confronto com sua realidade e assim estar refletindo e reelaborando um novo conhecimento.

### **2.2.2 Abordagem crítico-emancipatória**

A proposta pedagógica crítico-emancipatória foi gestada por Elenor Kunz nos livros Educação Física: ensino e mudança e transformação didático-pedagógica do esporte.

Uma educação no sentido crítico-emancipatória, significa estar presente na prática, uma didática comunicativa, pois ela tem o objetivo de esclarecimento e formação de pessoas racionais, no qual possa ser capaz de pensar, agir, criticar e se impor, ou seja, ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva. Por meio de ações comunicativas e reflexões críticas ele desenvolve a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida. (KUNZ, 2001).

Kunz (2001) chama de emancipação o processo de libertar os jovens para o uso da razão crítica, e com isso todo seu agir social cultural e esportivo. Já Darido (2003, p. 15) salienta que “a tarefa de uma Educação Física crítica estaria atrelada as transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades sociais”.

Desde a década de 30, emancipação e esclarecimento eram e são tarefas de uma teoria crítica de sociedade, se referem a uma transição social de um estado inicial a um estado final. Estado inicial é o estado da falsa consciência, de auto-ilusão, em que pensam que estão libertos, mas, na realidade não percebem que

ainda são interferidos pelos “tutores”. No estado final eles são livres de falsa consciência, porque foram esclarecidos, emancipados. (KUNZ, 2001).

Para Kunz (2001), na concepção crítico-emancipatória não basta apenas compreender o esporte nos seus múltiplos sentidos e significados para nele agir com autonomia e liberdade, pois exige além da capacidade objetiva de saber praticar o esporte, a capacidade da interação social e comunicativa. Essas capacidades são desenvolvidas por meio do processo de uma didática comunicativa, considerando outro aspecto importante que é a linguagem. Na Educação Física o aspecto linguagem é ainda mais importante, pois não só a linguagem verbal ganha expressão, mas também a linguagem corporal. Por meio do se movimentar o sujeito se comunica com o mundo.

Salientando que na “transformação didática” devem ser respeitados os conteúdos do “mundo vivido” para que as condições de um entendimento racional, que se dá no nível comunicativo, possam ser alcançadas.

Kunz (1994 apud KUNZ, 2001, p.136) ressalta que:

O mundo vivido constitui-se do saber que possuímos para toda e qualquer espécie de entendimento nas relações sociais, culturais e esportivas, e que não se encontra a todo instante de forma consciente, mas fica “às nossas costas como um pano de fundo histórico”.

Mayer (apud KUNZ, 2001) apresenta as categorias trabalho, interação e linguagem e as relaciona com as competências objetiva, social e comunicativa. Para o autor essas três categorias formam a mediação de conteúdos entre os estudantes enquanto sujeitos em desenvolvimento e a realidade do mundo.

“A constituição do processo de ensino pelas três categorias, trabalho, interação e linguagem, deve conduzir ao desenvolvimento da competência objetiva, social e comunicativa.” (KUNZ, 1998, p.40).

Kunz (1998) ressalta que uma educação de caráter crítico e reflexivo é fundamentada no desenvolvimento de três competências:

- 1) A competência objetiva, que visa desenvolver a autonomia do estudante através da técnica, e de certas estratégias para o agir prático de forma competente. Ou seja, se qualificar para atuar dentro de suas possibilidades individuais e coletivas e agir de forma bem sucedida no mundo do trabalho, na profissão, no tempo livre e no esporte.

- 2) A competência social refere-se aos conhecimentos e esclarecimentos que os estudantes devem adquirir para entender o próprio contexto sócio-cultural, e

as diferentes funções que os indivíduos assumem numa sociedade. No esporte e nas aulas, a competência social deve ser trabalhada de forma que se dissolvam as diferenças e discriminações que se efetivam na formação de turmas masculinas e turmas femininas e de grupos com “maior qualidade técnica.” A competência social deverá levar os estudantes à compreensão dos diferentes papéis sociais existentes no esporte e fazê-los sentir-se preparados para assumir e entender/compreender o outro. Isto somente será possível com muita comunicação e reflexão, por meio de aulas co-educativas.

3) A competência comunicativa, que assume um processo reflexivo responsável por desencadear o pensamento crítico, pela linguagem, que pode ser de caráter verbal, escrita e/ou corporal.

O esporte para atender o compromisso de uma concepção crítico-emancipatória de ensino, [...] deve passar por um processo de “transformação didático-pedagógica” e ser desenvolvida com os estudantes a partir de uma didática comunicativa. (KUNZ, 1998, p. 45).

Há algumas estratégias didáticas que o professor poderá seguir para alcançar seus objetivos dentro da concepção crítico emancipatória.

Segundo Kunz (2002), essas estratégias são denominadas “transcendência de limites”, em que o estudante é confrontado com a realidade e consegue ultrapassar os graus de dificuldades.

A primeira forma de transcender limites é a forma direta, em que o estudante tem a possibilidade de manipulação direta da realidade através da experimentação, descobrindo suas próprias possibilidades e capacidades, e ainda vivenciar possibilidades comunicativas e descobrir relações sócio-emocionais novas. É através da experimentação que o professor identifica conhecimentos anteriores do estudante, qual seu comportamento no meio em que vive e que compreensão ele tem de si mesmo e do mundo.

Transcender limites por meio da forma aprendida é proporcionar ao estudante o conhecimento através da imagem, do esquematismo, pela apresentação verbal ou de gestos que o estudante deverá acompanhar, executar e propor soluções, ou seja, é aquilo que pretendemos que eles aprendam. A aprendizagem se dá a partir do que se observou na experimentação.

A forma criativa ou inventiva de uma “transcendência de limites” é quando o estudante se torna capaz de criar/inventar movimentos e jogos com sentido para aquela situação. Nesta transcendência é importante que os estudantes aprendam a

perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, a fim de entenderem o significado cultural dessa aprendizagem. É nesta etapa que se identifica se o estudante compreendeu que para realizar o esporte, não é necessário seguir o modelo do esporte de rendimento.

Podemos resumir estas estratégias em “transcendência de limites” pela experimentação, pela aprendizagem e pela criação. Em uma aula crítico-emancipatória, não é necessário alcançar as três estratégias em uma única aula.

## 2.3 AVALIAÇÃO

A avaliação é um elemento complexo que possui algumas características capazes de influenciar na vida pessoal e social das pessoas, bem como, um elemento integrador do processo ensino/aprendizagem.

Segundo Romão (1998), na busca de um conceito que defina avaliação, surgem diversas opiniões, para cada conceito há uma determinada concepção de educação, desta forma, essa concepção acaba sendo dividida em positivista e dialética.

Em uma concepção tradicional o conceito de avaliação pode ser entendido como o ato de julgar alguém ou alguma coisa, tendo como base alguns padrões e critérios, interpretar dados quantitativos e qualitativos para obter uma opinião ou o julgamento de valor.

Para Bradfield e Moredock (1963 apud ROMÃO, 1998, p. 56), “avaliação é o processo de atribuições de símbolos a fenômenos com o objetivo de caracterizar o valor do fenômeno, geralmente com referência a algum padrão de natureza social, cultural ou científica”.

Já em uma concepção mais avançada a avaliação pode ser entendida como, o ato de comparar o que se pretende atingir com o que foi alcançado, servindo como instrumento do processo de decisões que deverá ser tomada em conjunto, assim como, a preocupação do professor em identificar seu método de ensino se comprometendo com a aprendizagem do estudante.

Para Hoffmann (2003, p. 32), “avaliação é um processo dialógico e cooperativo, por meio do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos no ato próprio da avaliação”.

Romão (1998), afirma ainda que os que têm uma posição tradicional

defendem que a forma de avaliar é a positivista, aplicando técnicas de construção de provas e avaliando de forma classificatória, priorizando a quantidade importando-se apenas com os resultados. Já os que apresentam uma posição progressista defendem a concepção dialética, priorizam os aspectos qualitativos, utilizam a autoavaliação, verificam se o estudante está aprendendo respeitando o ritmo de cada um.

Como citado anteriormente, a avaliação do conhecimento se dá por duas concepções, dialético/progressista e positivista/tradicional. Na primeira concepção o avaliador utiliza como ferramentas a autoavaliação; a qualitativa, qualidades independente de notas; a diagnóstica, verifica se estão aprendendo; o permanente, contínuo e permanente ao processo de aprendizagem; os códigos locais e sociais, considera traços de sua cultura; os ritmos pessoais, respeita o ritmo de aprendizagem de cada um.

A segunda concepção é oposta a primeira, utiliza como fatores de avaliação apenas aspectos quantificáveis, avaliadores externos, registros de resultados, comparações periódicas e classificatórios, importando os resultados e desempenhos dos estudantes em relação a um determinado assunto.

Entre educadores brasileiros encontramos os que utilizam as duas concepções. Os que adotam apenas uma delas, muitas vezes se fecham como se fosse a única, não abrindo espaço para outras possibilidades, encontramos ainda educadores perdidos que utilizam ora uma, ora outra, sem saber que está utilizando uma concepção de conhecimento para avaliar, e por fim, os que discursam verbalmente uma concepção progressista e na prática utilizam a tradicional.

Para Amaral e Diniz (2009) a avaliação surge na escola tradicional por dois motivos: a necessidade de mensurar e quantificar a assimilação dos conteúdos, ocasionando o surgimento dos testes/provas, exercícios orais e escritos e a construção de seminários que pudessem possibilitar ao estudante demonstrar o conhecimento que tem sobre tal assunto e permitir ao professor reconhecê-lo. O segundo motivo é a necessidade de motivar a aprendizagem, devido a separação da vida escolar da vida social do estudante, fazendo com que o mesmo não reconheça os conteúdos como parte integrante da sua realidade, ou seja, os conteúdos ensinados na escola não são significativos para o mesmo.

Diante dessas necessidades a avaliação passou a ter função de destaque na escola tradicional, sendo utilizada como instrumento de exclusão e seleção, por

ser pensada a partir dos conteúdos, resultando em números que determinam aprovação ou reprovação, sem se preocupar com o desenvolvimento dos estudantes durante o processo ensino/aprendizagem, apresentando preocupações para pais, estudantes e professores.

Conforme Freitas (2003), a avaliação possui três componentes: o aspecto instrucional, no qual é avaliado o domínio de habilidades e conteúdos em provas, trabalhos, chamadas entre outros; a avaliação do comportamento, instrumento utilizado pelo professor para ter o controle dos estudantes, exigindo obediência às regras e por último a avaliação de valores e atitudes, ocorre no cotidiano da aula e consiste em expor o estudante a repreensões verbais e físicas, comentários críticos e até humilhação diante da classe.

Diante desses componentes, Freitas (2003, p. 43) enfatiza [...] “que a utilização da avaliação instrucional em articulação com estas duas outras dimensões cria o campo necessário para que se exercitem relações sociais de dominação e submissão ao professor e à ordem”.

O autor salienta que a avaliação escolar acontece em duas perspectivas: a formal, na qual, estão incluídas as metodologias e elementos concretos como, provas e exercícios; e a informal, que inclui os juízos de valor, emergentes das relações diárias entre o professor e o estudante. Geralmente esses juízos interferem na forma com que os indivíduos dessas relações se veem e na postura e decisões que devem tomar, neste caso, o professor poderá sofrer interferências destes valores na elaboração de suas aulas, na avaliação dos estudantes, assim como na sua motivação para o trabalho.

Amaral e Diniz (2009) apontam que a avaliação formal é enfatizada na escola tradicional. Para os autores, muitos professores desconhecem a perspectiva informal da avaliação ou simplesmente não acreditam na sua importância, já que diante das falhas ou do fracasso escolar a crítica é apontada para o professor e o estudante e não para o processo ensino/aprendizagem, a organização da escola ou até mesmo o regimento da sociedade.

Quanto aos aspectos quantitativos e qualitativos da Educação Física, trazemos as contribuições de Rodrigues entre outros autores.

Conforme Rodrigues (2008), as primeiras instituições que formavam professores de Educação Física, surgem no Brasil na década de 30. Essas instituições tinham caráter militarista e davam prioridade ao condicionamento físico e

a disciplina, desta forma a avaliação tinha característica quantitativa, pois era aplicada como instrumento para mensurar este condicionamento e os comportamentos humanos que fossem possíveis de observar e medir.

Neste sentido, Souza e Votre (1993 apud RODRIGUES, 2008, p. 2) apontam a avaliação como uma “verificação quantitativa da extensão de conteúdos assimilados pelos estudantes”. Já D’Antola (1981 apud RODRIGUES, 2008, p. 2), afirma que “para as avaliações quantitativas é mais fácil estabelecer padrões, porque elas são baseadas em dados numéricos que permitem uma valorização mais objetiva”.

Com a evolução da Educação Física escolar surgiram outras exigências que pudessem dar conta dos objetivos propostos, ou seja, o desenvolvimento motor e a esportivização/performance, no entanto, a avaliação quantitativa ainda dava conta de avaliar.

Já na década de 70 surgem algumas críticas quanto à esportivização nas aulas de Educação Física escolar e com elas acaba surgindo uma tendência de avaliação denominada humanista-reformista, esta se preocupava com os aspectos internos do indivíduo e a sua formação integral, apresentando como foco principal o desenvolvimento cognitivo e crítico, o psicológico, o afetivo e o social, desta forma, a avaliação quantitativa perdia seu espaço e a avaliação qualitativa ganhava força como uma nova forma de avaliar. “As avaliações qualitativas dependem geralmente de dados descritivos, para os quais o estabelecimento de normas e padrões é quase sempre discutível”. D’antola (1981 apud RODRIGUES, 2008, p. 2)

Além dos enfoques social, crítico-cognitivo, psicológico e afetivo, a Educação Física escolar passou a valorizar também o desenvolvimento motor, as habilidades e as capacidades físicas, diante desta união a qual se preconiza a formação integral do ser humano, surge conseqüentemente a união da avaliação quantitativa e qualitativa, as quais passam a avaliar os aspectos mensuráveis e os não mensuráveis.

Na avaliação quantitativa a medida é um importante instrumento de coleta de dados, no entanto, fatores extrínsecos e intrínsecos podem refletir no desempenho do estudante no momento da aula, assim como no resultado final do processo avaliativo. Neste sentido, Rodrigues (2008, p. 2) afirma que, “para que o processo avaliativo quantitativo não acabe se tornando subjetivo, é que a avaliação deve ser um processo contínuo, e não a mensuração em um momento distinto”. O



autor afirma ainda que desta forma, a avaliação também passa a ser um processo de grande importância para o professor, já que o mesmo poderá utilizá-la para recolher e analisar dados quanto aos seus objetivos, conteúdos e metodologias de ensino.

Por outro lado, Rodrigues (2008) aponta que a sociedade nos faz cobranças a todo o momento, sem se importar com os fatores intrínsecos e extrínsecos, e com isso acaba tornando a avaliação momentânea importante. Neste sentido, a união da avaliação contínua com a momentânea acaba sendo a forma mais adequada para se utilizar no sistema avaliativo do processo ensino/aprendizagem.

A avaliação qualitativa tem como instrumento de suporte a observação, neste sentido, Rodrigues (2008) justifica que o que se observa são as variações de qualidade desenvolvidas pelos estudantes durante as atividades proposta pelo professor.

Almed (1982 apud DEMO, 2005) entende que na qualidade está contida a subjetividade, não se pode medir quantitativamente, pois considera-se o melhor, não o maior, o intenso e não o extenso, o envolvente e não o violento, a impregnação ao invés da pressão, lúdico mais que eficiente, sábio mais que científico.

Percebemos então, que a observação, análise e registro dos aspectos qualitativos e do desenvolvimento do estudante são mais subjetivos e difíceis de realizar o que acaba acarretando em alguns problemas ao professor de Educação Física no ato da avaliação, o que talvez justifique a atual tendência do processo avaliativo utilizado. Para minimizar esses problemas o professor poderá realizar o registro permanente, portfólio, além de utilizar a autoavaliação. Neste caso, o estudante poderá expor sua própria percepção quanto aos aspectos afetivos, psicológicos, sociais e cognitivos desenvolvidos pelas atividades propostas pelo professor.

Conforme Souza e Votre (1993 apud RODRIGUES, 2008, p. 3) “essa tendência avaliativa privilegia as mudanças qualitativas ocorridas no interior de cada indivíduo. Ela promove, como uma possível inovação, a efetiva participação do estudante no momento avaliativo”.

A avaliação qualitativa tem como ponto fraco a falta de parâmetros comparativos, por isso, ela exige que se tenha uma metodologia específica, de caráter informal, para que desta forma o estudante possa fornecer ao professor

informações que possam inferir a avaliação feita sobre os conteúdos e objetivos a serem alcançados durante o processo avaliativo.

A metodologia de caráter informal é sugerida por Demo (1991 apud RODRIGUES, 2008, p. 3) como:

A integração íntima entre estudante e professor a fim de tornar simples práticas como a conversa e a convivência mais natural. Essa integração mais íntima é dificultada justamente pela relação professor-estudante, que deve ser desmitificada por meio da maior participação do professor de Educação Física na comunidade escolar, para que ele possa inclusive participar da política dessa comunidade, buscando uma possível identificação ideológica.

Percebemos então que a relação professor-estudante deve ser ampliada, ou seja, o professor tem que estar aberto para permitir que o estudante se expresse em sua aula, que ele tenha um espaço para falar e refletir sobre o conteúdo proposto, assim como, o estudante precisa entender que o professor não somente transmite o conteúdo, mas sim socializa e reconstrói o conhecimento juntamente com a turma.

Concordamos com o autor de que, para desenvolver um bom trabalho, o professor de Educação Física precisa se inteirar mais sobre os saberes e realidades da comunidade escolar e buscar seus interesses e necessidades, bem como dos estudantes.

### **2.3.1 Avaliação na concepção crítica da Educação Física**

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), os estudos sobre a avaliação em Educação Física estão centrados em um referencial que se preocupa somente com critérios classificatórios e seletivos. Esses métodos causam confusão e ocultação de reflexões importantes sobre a avaliação e acabam reforçando a função seletiva na escola.

“Isso consolida, através dos instrumentos e medidas, a legitimação do fracasso, a discriminação, a evasão e expulsão dos estudantes, principalmente daqueles oriundos da classe trabalhadora.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 98).

Para o Coletivo de Autores (1992), a avaliação do processo ensino/aprendizagem, o qual faz parte de uma concepção crítica de educação, com sentido de reflexão por parte de professores e estudantes sobre o andamento do processo, implicam em questões que vão além de aplicação de testes, medidas, seleção e classificação. Está relacionada com o Projeto Pedagógico, o trabalho

pedagógico, a relação mediada dialeticamente com tudo aquilo que a escola assume, e que é próprio de uma sociedade capitalista.

Weiduschat (2007, p. 74) explica que:

Uma avaliação crítica pressupõe a interseção de vários elementos, como: a constante autoavaliação do estudante e do professor; as experiências e o conhecimento construído no cotidiano; o pensamento e posicionamento crítico diante das situações; o interesse e o envolvimento nas pesquisas; e o compromisso ético de convivência do grupo em torno de uma aprendizagem colaborativa. A avaliação, neste enfoque, atende a uma proposta de educação sócio histórica, contribuindo para que se medeie a vida vivida com vistas a uma sociedade de princípios emancipatórios.

Diante dessas características são fundamentados os procedimentos metodológicos, entre eles, as práticas avaliativas. No entanto, a avaliação se torna de difícil compreensão como prática pedagógica no cotidiano de professores, estudantes e administradores escolares, neste sentido, a avaliação passa a ser tratada na escola por professores e estudantes para cumprir com as exigências legislativa vigente, normas da escola e seleção de estudantes para competições. Já, os critérios de aprovação e reprovação passam a ser a presença em aula, execução de gestos técnicos com perfeição, medidas de peso e altura, qualidades físicas, rendimentos esportivos ou simplesmente a participação da aula, mesmo que não seja de forma efetiva.

Conforme Coletivo de Autores (1992, p. 99):

Esses entendimentos negligenciam, entre outras coisas, o fato de que a avaliação contém caráter “formal”, aparente, explicitado e assumido pela escola [...]. Contém, ainda, um caráter “não formal” expresso em todas as condutas e comportamentos que constantemente, durante a aula, o professor utiliza para situar o estudante em relação aos seus conhecimentos, habilidades e valores.

Diante desses fatores a Educação Física, assim como outras disciplinas, passa a ser notada pelos estudantes como uma aula desestimulante, que tem interesse somente para os “melhores”, sem se preocupar com os “menos capazes”.

Neste sentido o Coletivo de Autores (1992, p. 100), destaca: “é preciso que se reconheça que existem possibilidades concretas para a materialização desta ou de outras referências para a avaliação do processo ensino/aprendizagem na Educação Física”.

Conforme Romão (1998), a avaliação pode ter caráter prognóstico, que servirá para observar quais os conhecimentos e habilidades o estudante obtém sobre determinado tema a ser trabalhado, desta forma, podemos procurar soluções para verificar se todos estão acompanhando o processo de aprendizagem, então, a

avaliação passará a ter caráter diagnóstico. Ao final do processo verifica-se quem conseguiu acompanhar o desenvolvimento do tema formulando novos conhecimentos e habilidades, assim, passará a ter função classificatória.

Percebe-se com facilidade que na escola básica quaisquer das funções citadas acima poderão ser usadas de acordo com o processo de ensino/aprendizagem que será desenvolvido pelo professor. Então, no início do processo utiliza-se a função prognóstica, no decorrer a diagnóstica e ao final a classificatória que é necessária para verificar se o estudante conseguiu alcançar o objetivo do tema proposto, e quantificar o resultado em número/nota ou conceito/letra.

Podemos dizer que a avaliação autointerna, diagnóstica, qualitativa, que segue um referencial de leis, que seja social e respeite o limite e as condições de cada pessoa, seja fundamental para dar partida e também no decorrer do processo pedagógico de cada estudante, assim como, hetero, externa e quantitativa, são essenciais no objetivo final.

Neste sentido o Coletivo de Autores (1992, p. 104) afirma que:

A proposta de avaliação do processo de ensino/aprendizagem da Educação Física deve, portanto, levar em conta a observação, análise e conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana e que se expressam no desenvolvimento de atividades.

Desta forma, a avaliação poderá ser utilizada como um instrumento no processo de ensino/aprendizagem com um sentido significativo tanto para os professores quanto para os estudantes, permitindo que todos possam desfrutar das aulas de Educação Física com interesse, sem medo de serem classificados como “bons” ou “ruins”.

### **2.3.2 Possibilidades de realizar a avaliação na disciplina de Educação Física**

A Educação Física é uma disciplina obrigatória no currículo escolar, tendo como foco principal a cultura corporal do movimento. Portanto, o Coletivo de Autores (1992, p.163) afirma que:

É através da expressão corporal enquanto linguagem que será mediado pelo processo de sociabilização das crianças e jovens na busca da apreensão e atuação autônoma e crítica na realidade, através do conhecimento sistematizado, ampliado, aprofundado, especificamente no âmbito da cultura corporal.

Os autores apresentam ainda que nesta perspectiva, evidenciam-se

algumas possibilidades de construção de um Projeto Político Pedagógico, no qual, a Educação Física possa apresentar algumas contribuições relevantes para o processo de ensino/aprendizagem, incluindo as formas de avaliação, já que a mesma é um dos aspectos essenciais do PPP. No entanto, para compreender a questão da avaliação não se pode reduzi-la a meros entendimentos técnicos, é necessário considerar outras dimensões do processo como seu significado, suas implicações e consequências pedagógicas, políticas e sociais.

Segundo Luckesi (1997, p. 45):

Em uma concepção crítica [...] a avaliação é um processo permanente, contínuo e paralelo ao processo de ensino/aprendizagem, em que se permite apenas periodicidade no registro das dificuldades e avanços do estudante relativamente às suas próprias situações de aprendizagem.

Contudo, a avaliação nesta concepção é caracterizada pela prática dialética, entrevistas livres, análises, observação e construção conjunta de instrumentos de avaliação. É preciso valorizar em sala de aula o processo de aprender a aprender, a formação das capacidades, o desenvolvimento da criatividade pessoal, assim como, o reconhecimento do outro como sujeito a criação de atividades que possam privilegiar o conhecimento e a possibilidade de verificar o desempenho dos estudantes nas diversas práticas escolares.

Luckesi (1997) apresenta ainda que o professor pode se utilizar de alguns instrumentos que possam auxiliá-lo no acompanhamento do desempenho do estudante, como; registro cotidiano sobre o grupo e sobre cada estudante a partir das atividades desenvolvidas, utilizando como critérios formais a observação do nível de aprendizagem, o interesse e a iniciativa dos estudantes, o estudo, a pesquisa, a qualidade do conteúdo elaborado e da linguagem utilizada, a sistematização e ordenação das partes relacionadas à produção individual, assim como, a qualidade da elaboração em conjunto com outros estudantes, a capacidade crítica indicando a criatividade, a capacidade de reconstrução própria e de relação de conteúdos das diversas áreas do conhecimento.

O professor poderá também anotar as considerações e opiniões dos estudantes para que possa fazer uma análise, refletindo e avaliando o seu próprio trabalho e reestruturando sua prática pedagógica.

Conforme Luckesi (1997, p. 12), “é importante salientar que a avaliação crítica deve ser conscientemente vinculada à concepção de mundo, de sociedade e de ensino, sendo estes elementos que permeiam toda a prática pedagógica e as

decisões metodológicas”.

Neste sentido, podemos afirmar que a avaliação na concepção crítica que segue os métodos e possibilidades específicas para uma avaliação no processo de ensino/aprendizagem, busca cumprir com sua função no trato do conhecimento perante o processo de formação do cidadão.

Trazemos exemplos de avaliação na disciplina de Educação Física, na escola tradicional e na escola ciclada, de acordo com Amaral e Diniz (2009).

Conforme Amaral e Diniz (2009) a Educação Física atual, realizada pela escola tradicional apresenta predominância nas metodologias de caráter biologicista e tecnicista, valorizando os fatores anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e as técnicas e táticas dos esportes. Portanto, a avaliação é realizada pela escola tradicional de três formas: a primeira valorizando a presença do estudante em aula; a segunda por meio de autoavaliação, realizada pelos estudantes muitas vezes sem orientação do professor sobre os critérios a serem avaliados; e por último, pela performance dos estudantes, valorizando a aptidão física, as técnicas e regras de esportes, habilidades motoras e etc..

É desta forma que a avaliação realizada na escola tradicional, seleciona e exclui os estudantes, aprovando aqueles denominados “mais capazes” e reprovando os que dizem ser “menos capazes”, ou seja, os “bons” tem direito a aula, mesmo que alienados a conhecimentos já existentes sem oportunidade para reconstruí-lo e os ditos “ruins”, devem tentar alcançar os outros para não serem ainda mais excluídos.

Amaral e Diniz (2009) apontam que devido alguns motivos como, o currículo escolar, a avaliação, os elevados números de repetência, desistência de estudantes, entre outros, houve um grande descontentamento e assim também algumas discussões por parte dos educadores, pais e pesquisadores. Com a repercussão dessas discussões criou-se novas formas de ensino, entre elas, a escola ciclada, que se fortaleceu com a aprovação da LDB nº 9.394/96, prevendo a implantação de ciclos de formação na educação básica. No entanto, a lei não especificou como esses ciclos deveriam ser organizados, com isso, surgiram várias formas de aplicação e conceituação dos ciclos.

Freitas (2003a apud AMARAL e DINIZ 2009, p. 247) aponta que em alguns estados do Brasil houve várias iniciativas de implantação dos ciclos que se catalogaram pelo compromisso de uma nova organização escolar, comprometendo-se com a democratização.

[...] apesar de suas especificidades, alguns traços foram comuns nessas iniciativas, dentre elas: estruturação curricular sob eixos temáticos e não exclusivamente disciplinares; valorização das experiências e conhecimentos dos estudantes; considerações das diferenças entre educandos na interação com o trabalho escolar; ênfase no trabalho coletivo, tanto docente quanto discente; avaliação formativa, sem fins classificatórios; organização por agrupamento de estudantes, com base em objetivos de aprendizagem e grupos etários.

Conforme Amaral e Diniz (2009) a escola ciclada tem por base ideias progressistas, visando a aprendizagem de forma gradual e individual, ou seja, cada indivíduo necessita de tempos diferenciados para completar seu desenvolvimento dentro do processo de ensino/aprendizagem. Por isso, a escola se organizou em três ciclos de formação; o primeiro compreende estudantes de 6 a 9 anos de idade; o segundo, 9 a 12 anos e o terceiro ciclo, de 12 a 14 anos. Desta forma, a escola ciclada busca romper com a seleção e exclusão de estudantes, realizada na escola tradicional.

Na escola ciclada a avaliação se torna um dos mais importantes elementos, pois se propõe a contribuir com o processo de ensino/aprendizagem no desenvolvimento do estudante. Diante deste objetivo, a escola organiza uma avaliação na qual possa reconhecer por meio de análises dos erros, das dificuldades, dos avanços, o conhecimento trazido pelo estudante, para que a partir daí possa elaborar os conteúdos de aprendizagem e estimulá-los a evolução e produção de novos conhecimentos. Portanto, os resultados das avaliações, constituídas na própria escola tradicional, se tornam partes de um processo que oportuniza a reflexão e verificação das práticas escolares, tanto do professor quanto do estudante.

Para Amaral e Diniz (2009) na escola ciclada a Educação Física se encontra de forma subjetiva e diversificada, seguindo alguns problemas apresentados na escola tradicional/seriada, justamente por contrariar a lógica capitalista, encontrando assim algumas barreiras pessoais e de formação de professores para a sua implantação. No entanto, apresenta alguns pontos significativos para a evolução da Educação Física escolar, permitindo ao estudante a participação na construção do ensino, a valorização dos conhecimentos já produzidos e a sua vida cultural; possibilitando o seu desenvolvimento de forma completa, autônoma, cooperativa, com responsabilidade social, cidadã, entre outros valores. Porém, para que este desenvolvimento aconteça de forma completa é necessário que as relações de poder sejam dissolvidas e que professor e estudante

se estabilizem de tal maneira que um não perca o respeito com o conhecimento do outro.

Segundo Ferreira (2003 apud AMARAL e DINIZ, 2009) na disciplina de Educação Física são observadas avaliações formais, assim como, elementos avaliativos; presença, uniformes, pontualidade, participação e etc. No entanto, o professor deverá enfatizar a apreensão de novos conhecimentos, ou seja, analisar os conhecimentos prévios do estudante quanto ao conteúdo e a seguir avaliar os novos conhecimentos elaborados, valorizando a sua qualidade durante a aprendizagem.

Pois conforme Ferreira (2003 apud AMARAL e DINIZ 2009, p. 254-255).

[...] a avaliação, num currículo por ciclos, se torna uma prática cotidiana, em que o/a docente busca conhecer seu estudante/a num processo contínuo, inacabado [...] aqui se abre uma possibilidade fundamental para o ensino da EF: contribuir para que as novas gerações descubram, usufruam e reinventem a cultura corporal de movimento que lhes foi legada. E mais: que façam isto desmitificando seus significados sócio-histórico. [...] Em outras palavras, mais do que fomentar uma educação de conteúdos didáticos, trata-se de fomentar uma educação crítica que promova a formação cultural e a educação política de nossos/as estudantes/as [...].

Portanto, a disciplina na escola ciclada busca diversificar a utilização de novos espaços e tecnologias, quebrando a barreira existente de que a “rua” é lugar para aulas de Educação Física e que leitura e escrita fazem parte de outras disciplinas, ou seja, sala de aula e materiais impressos fazem parte da aula de Educação Física e mesmo com alguns pensamentos restritivos, essas perspectivas podem auxiliar e motivar o estudante durante o processo de ensino/aprendizagem.



### 3 METODOLOGIA

Este capítulo trata da metodologia da pesquisa, ou seja, a tipologia do estudo, população, amostra, instrumento de coleta de dados e análise dos dados.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho se trata de uma pesquisa de campo, a qual segundo Barros e Lehfeld (2000, p. 75), “se caracteriza pelo contato direto com o fenômeno de estudo [...]. O investigador assume o papel de observador e explorador, coletando diretamente os dados no local (campo) em que se deram ou surgiram os fenômenos”.

Trujillo (1998, p. 229 apud BARROS e LEHFELD 2000, p. 75) afirma ainda que:

A pesquisa de campo propriamente dita não deve ser confundida com a simples coleta de dados [...] é algo mais que isso, pois exige contar com controles adequados e com objetivos preestabelecidos que discriminam suficientemente o que deve ser coletado.

Para Barros e Lehfeld (2000), o pesquisador busca as informações sobre o estudo que pretende fazer, a partir de técnicas de observação participante ou não participante, entrevistas, questionários, coletas de depoimentos e estudo de casos. Destacamos que neste estudo utilizamos o questionário para coleta de dados.

Tendo em vista ser uma pesquisa de campo, acessamos a Plataforma Brasil para cadastro, análise e aprovação da pesquisa. Os dados do projeto foram cadastrados no período de 12 a 13 de abril e a autorização para a realização da pesquisa ocorreu dia 16/04/2012, por meio do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – CAAE, nº 02314412.40000.01.19.

A Plataforma Brasil é uma base nacional, digital e unificada de registros de pesquisas que envolvem seres humanos para todo o sistema CEP/Conep - Comitês de Ética em Pesquisa/Conselho Nacional de Ética em Pesquisa. As pesquisas podem ser acompanhadas nos seus diferentes estágios.

A abordagem foi qualitativa. De acordo com Ludke e André (1986 p. 18) “o estudo qualitativo [...] é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

As autoras relatam ainda que a pesquisa qualitativa é também conhecida

como naturalística. Bordam e Biklen (1982 apud LUDKE e ANDRÉ, 1986), destacam que este tipo de pesquisa procura envolver os dados descritivos com a situação estudada, dando mais ênfase na qualidade do produto e se preocupando com a perspectiva dos pesquisados.

O universo da pesquisa foi composto por egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, do ano de 2007 e 2010, que estejam exercendo a docência.

Segundo Barros e Lehfeld (2000) é denominado de elemento todo membro ou unidade do universo, portanto, um conjunto desses elementos que representam um universo ou uma população compõem uma amostra. Desta forma, a amostra é um subconjunto que representa o conjunto da população.

Destacamos que a pesquisadora, após receber da coordenação do curso o e-mail dos egressos, selecionou trinta e dois que eram da região de Criciúma e enviou convite para participarem da pesquisa, evidenciando que teriam que assinar o termo de consentimento (Apêndice A) e responder o questionário.

Assim marcou a data e horário para entrega e recolhimento do questionário, no período de 20 de abril a 18 de maio de 2012.

Ocorre que nesta data somente um egresso assinou o termo de consentimento e entregou o questionário preenchido. Então a pesquisadora procurou individualmente os egressos que estão cursando a Complementação do Bacharelado em Educação Física e solicitou mais uma vez a colaboração para com a sua pesquisa.

O resultado desta solicitação foi de que mais sete egressos responderam o questionário, portanto, a amostra foi composta por oito professores de Educação Física que fizeram a sua formação acadêmica na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, no período de 2007 a 2010.

### 3.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada por meio de questionário aplicado pela própria pesquisadora. Segundo Barros e Lehfeld (2000, p. 89), “a coleta de dados significa a fase da pesquisa em que se indaga e obtém dados da realidade pela aplicação de técnicas”.

Barros e Lehfeld (2000) apresentam ainda que o questionário é o

instrumento mais utilizado para a realização da coleta das informações, não tem uma quantidade exata de perguntas, porém, não pode ser muito exaustivo fazendo com que o pesquisado se sinta desanimado.

O questionário desta pesquisa (Apêndice B) contém 11 questões, foi entregue impresso aos integrantes da amostra e recolhido pela pesquisadora para que a mesma pudesse realizar a análise dos dados.

### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados da pesquisa utilizamos os pressupostos da análise de conteúdo de Bardin (1995).

De acordo com a autora a análise de conteúdos, assim como, o inquérito sociológico ou a experimentação, se organizam em três momentos: o primeiro momento se dá na pré-análise, o segundo na exploração do material e por último o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A pré-análise tem por objetivo organizar as ideias iniciais conduzindo-as a um esquema flexível, porém, preciso, que servirá de apoio para o desenvolvimento das operações sucessivas da análise.

No geral, esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que irão fundamentar a interpretação final. No entanto, essas missões não precisam estar organizados necessariamente nesta ordem, embora estejam interligadas.

Neste sentido, para realizarmos a pré-análise digitamos e agrupamos todas as respostas de cada pergunta, passando a fazer a análise identificando as palavras-chave destacadas pelos autores na fundamentação teórica e que mais se repetem, para posteriormente identificarmos as unidades de análise.

Conforme Bardin (1995, p. 101) “o analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”. Ou seja, diante dos resultados o analista, arquiteta, tira conclusões e interpretações de acordo com os objetivos propostos pela pesquisa, ou até mesmo descobrir novos resultados.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Durante a apresentação e análise dos dados, os professores serão identificados pelas siglas PA, PB, PC, PD, PE, PF, PG e PH. Utilizaremos esta abreviatura, pois os professores nomeados não são identificados, já as respostas estão todas em *itálico* para destacar do texto.

Quanto à identificação dos professores da amostra apresentamos 4 homens - PA, PD, PE e PF - e 4 mulheres - PB, PC, PG e PH.

4 professores - PA, PC, PF e PH - concluíram sua formação no ano de 2010, 2 - PD e PG - em 2009 e 2 - PB e PE - no ano de 2007.

3 professores - PA, PE e PG - atuam na Educação Física de 4 á 6 anos, 1 - PB - á mais de 6 anos, 3 - PC, PD e PH - até 2 anos e 1 professor - PF - de 2 á 4 anos. Diante desses dados podemos identificar que os professores PA, PB, PF e PG já atuavam como professores antes mesmo de concluir a graduação.

Dentre a amostra, 2 professores - PA e PE - atuam somente no ensino médio, 2 - PB e PG - na educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental, 1 professor - PC - somente nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, 1- PD - nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio, 1 - PF - nos anos finais do ensino fundamental e médio e 1 professor - PG - na educação infantil e anos finais do fundamental.

### Quadro 1- identificação dos professores pesquisados

<b>Professores: Sexo</b>	<b>Ano de conclusão do curso</b>	<b>Níveis de atuação</b>	<b>Tempo de atuação</b>
PA masculino	2010	ensino médio	4 á 6 anos
PB Feminino	2007	educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental	acima de 6 anos
PC Feminino	2010	anos iniciais e finais do ensino fundamental	até 2 anos
PD masculino	2009	anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio	até 2 anos
PE masculino	2007	ensino médio	4 á 6 anos
PF masculino	2010	anos finais do ensino fundamental e médio	2 a 4 anos
PG Feminino	2009	educação infantil e finais do fundamental	4 á 6 anos
PH feminino	2010	educação infantil e iniciais e finais do fundamental	até 2 anos

**Fonte:** Teixeira, 2012.

Quanto à especialização profissional o professor PE foi o único que ainda não foi em busca desta capacitação, 2 professores - PA e PF - se especializaram em Fisiologia do Exercício, curso voltado para a área de bacharelado em Educação Física; 1 professor - PB - fez especialização em Metodologias e Práticas Interdisciplinares, 1 - PC - em Educação Física, Recreação e Abordagens Interdisciplinares, 1 - PD - em Educação Física Escolar; 1 - PG - se especializou em Dança Educacional e 1 - PH - em Interdisciplinariedade da Educação Infantil.

Já na formação continuada, os 3 professores - PA, PE e PF - ainda não foram em busca, os 2 professores - PB e PG - dizem que já concluíram, porém, não especificam qual o curso; 1 professor - PC - diz que está frequentando um curso de libras e 1 - PH - diz que está concluindo bacharel em Educação Física, somente 1 professor - PD - diz que faz a formação oferecida pela rede municipal de ensino.

Após a identificação dos professores analisamos suas repostas quanto ao conceito de avaliação e observamos que a maioria teve dificuldade de expressar este conceito, o qual Luckesi (2001 apud FERREIRA, 2010 p. 81) afirma que: “Conceito é uma formulação abstrata que configura, no pensamento, as determinações de um objeto ou fenômeno”. Já Vygotsky (1993 apud FERREIRA 2010, p. 52) aponta que: “Os conceitos são partes de uma teoria, seja ela científica ou estrutura cognitiva do senso comum [...]”.

Os conceitos são constituídos também por atributos essenciais que são comuns a uma determinada categoria de objetos, eventos ou fenômenos, ou seja, são características comuns que podem ser designadas por uma palavra, ou ainda um termo que expressa o significado de uma palavra, fazendo a distinção daquele objeto ou classe de outro. (VYGOTSKY 1993 apud FERREIRA, 2010, p. 61).

Apresentamos duas unidades de análise referentes ao conceito de avaliação:

### **Unidade 1: Avaliação do aluno**

Sete professores - PA, PB, PC, PE, PF, PG e PH - se referem ao conceito de avaliação evidenciando o acompanhamento do aprendizado do aluno, ou seja, destacam este atributo essencial do conceito de avaliação, mas não trazem o acompanhamento do ensino, ou seja, do trabalho do professor.

Conceito apresentado pelo PH:

*“Avaliação é um método utilizado para analisar como o aluno desenvolveu, aprendeu e adquiriu conhecimentos durante as aulas do professor.”*

Conceito apresentado pelo PB:

*“O conceito de avaliação é muito complexo, porém, acredito que é muito mais do que aplicar testes ou notas, trata-se de levar em conta o Projeto Pedagógico da escola, com tudo o que ela faz. Avaliação deve ser entendida como um processo contínuo, sendo que os estudantes devem ser avaliados em todos os aspectos”.*

## **Unidade 2: Avaliação do processo ensino/aprendizagem**

Somente um professor destaca no conceito de avaliação o ensino e a aprendizagem.

Conceito do PD:

*“Avaliação ocorre durante o processo de ensino aprendizagem pois ocorre para quantificar e qualificar esse processo de ensino aprendizagem, avaliação serve para analisar todo o processo e os métodos desenvolvidos pelo professor para saber se o aluno evoluiu durante o ano.”*

Nos conceitos apareceram as palavras-chave: “muito complexo”, “é uma forma”, “é um processo”, “um método”, “um instrumento”.

Percebemos que apesar da dificuldade em conceituar a avaliação, os professores parecem não ter um conceito de avaliação tradicional na Educação Física, baseado na medida, aferição, testagem e sim de acompanhamento da aprendizagem, apesar de faltar os atributos essenciais da avaliação: acompanhamento do ensino, alcance de objetivos, retroalimentação e replanejamento.

Quanto a função da avaliação nas aulas de Educação Física, verificamos que a maioria dos professores apontam duas funções, o que nos levou a construir quatro Unidades de análise:

**Unidade 1:** melhoria do ensino e da aprendizagem

**Unidade 2:** possibilita a autoavaliação

**Unidade 3:** verificar o aprendizado do aluno

**Unidade 4:** objetivos alcançados

Verificamos que os professores apontam em suas respostas duas funções da avaliação: 2 professores - PB e PD - disseram que a avaliação serve para melhoria do ensino e da aprendizagem, possibilitando mudanças na metodologia das aulas; 1 - PD - citaram que a avaliação possibilita a autoavaliação, o PB ainda citou que serve para verificar se os objetivos estão sendo atingidos e 5 professores - PC,

PE, PF, PG e PH - descrevem que a função da avaliação é para verificar o aprendizado do estudante.

Quanto a esta questão destacamos as seguintes repostas:

*PB - “A avaliação serve para perceber se os objetivos traçados pelo professor estão sendo alcançados durante as aulas, de forma que se estabeleça novos caminhos para que se consiga alcançá-los.”*

*PD - “Avaliação serve para eu avaliar o aprendizado das alunas em relação ao trabalho realizado, serve também para eu me avaliar enquanto metodologia utilizada durante o processo ensino/aprendizagem.”*

Os professores articulam a avaliação do aluno com a avaliação do professor, com possibilidades de mudanças na metodologia das aulas.

Sousa (1997 apud FERREIRA, 2010, p. 38) destaca três funções da avaliação:

*Diagnosticar:* caracterizar o estudante no que diz respeito a interesses, necessidades, conhecimentos e/ou habilidades, previstos pelos objetivos educacionais propostos e identificar causas de dificuldades de aprendizagem. *Retroinformar:* evidenciar os resultados alcançados no processo ensino/aprendizagem, apoiando o replanejamento do trabalho com base nas informações obtidas. *Favorecer o desenvolvimento individual:* atuar como atividade que estimula o crescimento do estudante, no sentido de que se conheça melhor e de que desenvolva a capacidade de auto-avaliar-se.

Percebemos que algumas funções citadas pelos professores estão de acordo com as funções descritas por Sousa, além de estarem em sintonia com os conceitos de avaliação.

Percebemos que quando os docentes citam para que serve a avaliação estão em consonância com a autora citada, apesar de talvez não terem expressado a completude do pensamento e que a segunda pergunta tem relação com a primeira, apesar de aparecer mais elementos, como objetivos a serem atingidos, a autoavaliação e a possibilidade de novos caminhos, ou seja, do replanejamento.

Ao serem questionados sobre a quantidade de avaliações que realizam durante o bimestre, 5 professores - PA, PD, PE, PF e PH - realizam 3 avaliações, 2 - PB e PC - realizam mais de 3 avaliações e PG diz que:

*“são muito pequenos para avaliações descritivas, realizamos pesquisas e a todo momento eles são avaliados”.*

Quanto ao registro das avaliações, todos os professores da amostra fazem o registro do desenvolvimento dos estudantes utilizando o diário de classe,

destes, 3 professores - PB, PC e o PD - além do diário utilizam o caderno de registro, 3 - PA, PE e PF - somente o diário de classe, 1- PH - diário e um relatório e 1- PG - somente o caderno de registro.

Todos utilizam três ou mais formas de avaliação o que é de grande importância pela diversidade de instrumentos utilizados. Entre eles destacamos os mais citados: trabalhos em grupo, trabalhos escrito e prova escrita, observações, debates e pesquisa.

O PG diz que realiza *“trabalhos em grupo, trabalhos escrito, observação e debates”*, neste caso, o professor se contradiz ao citar em outra questão que os estudantes são muito pequenos para realizarem atividades descritivas.

Quanto ao fechamento das notas ao final de cada bimestre, 3 professores - PC, PE e o PF - descreveram que fazem a média das três ou mais avaliações que realizam.

Vale destacar que 3 professores - PA, PB e PE - citaram a autoavaliação para o fechamento da nota, uma das técnicas mais importantes para o desenvolvimento do estudante, tendo em vista proporcionar a realização da autoanálise, ou seja, dos avanços e dificuldades, além de poderem apresentar sugestões para melhoria do processo.

O PA diz ainda que a média é feita de meio em meio ponto, citando como exemplo: nota 8.0 – 8.5; 2 professores - PG e PH - da educação infantil fazem a avaliação descritiva.

Nesta questão citamos a resposta do PD: *“Eu realizo com uma avaliação participativa, onde os estudantes em conjunto com o professor analisam os fatos e a evolução dos estudantes, as regras, comprometimento durante o bimestre para fechar a avaliação.”* Ou seja, este professor considera o comprometimento dos estudantes como um critério avaliativo.

Em relação a pergunta sobre os critérios utilizados pelos professores para realizar a avaliação, 5 professores - PB, PD, PE, PF e PG - citam como critérios: “participação”, “assiduidade”, “respeito”, “interesse”, “esforço”, “comprometimento”, “desempenho”, articulando com formas de avaliação, ou seja, “avaliações teóricas” e “conteúdos trabalhados na prática”.

Resposta do PB:

*“Participação, assiduidade, interesse e esforço, evolução quanto aos movimentos, respeito com os colegas e a professora, cooperação.”*



Quanto á estudantes com necessidades especiais, 3 professores - PA, PC e PD - não se manifestam em suas respostas, 2 professores - PE e PG - dizem que preparam as aulas para que todos possam participar e citam como critérios “participação”, “interesse”, “respeito com os colegas e professor”, 2 - PB e PF - , afirmam que avaliam de acordo com a deficiência do aluno, porém, não citam os critérios utilizados.

Resposta de dois professores, quanto a avaliação de estudantes com deficiência:

*PB: “Alunos com necessidades são analisados de acordo com os seus limites, dependendo da deficiência”.*

*PH: “Em minhas aulas trabalho com uma aluna com deficiência auditiva e tenho a mesma avaliação, pois a mesma entende tudo que falo e realiza todas as aulas”.*

Sobre as dificuldades e facilidades encontradas no processo ensino/aprendizagem nas aulas de Educação Física, apenas 1 professor relatou não ver dificuldades dizendo, PB: *“Não vejo dificuldades no processo ensino/aprendizagem, pois acredito que quando a Educação Física contribui com o Projeto Pedagógico da escola, só traz benefícios a todos os envolvidos”.*

Já o professor PE citou que: *“Muitos estudantes perderam o prazer de realizar aulas de Educação Física principalmente ensino médio. Falta de interesse e espaço físico para as aulas. Ter o domínio da turma e criatividade para realizar as atividades, não ficar na mesmice”.*

4 professores - PC, PD, PF, e PH - apontam como ponto positivo a própria disciplina de Educação Física por ser considerada pela maioria dos estudantes como atrativa.

Destacamos a resposta do professor, PC: *“A facilidade é porque vejo que os estudantes gostam da disciplina o que já é um ponto positivo e alguns estudantes se interessam em querer sempre aprender mais”.*

O PF aponta a falta de respeito dos estudantes com os professores, um ponto negativo.

O PD ainda cita *“[...] as dificuldades é que os alunos pensam que Educação Física é só jogar bola, tive muita dificuldade no inicio com isso, os alunos não queriam aprender novos conteúdos e aprofundar o conhecimento que já obtinham”.*

As palavras chave encontradas nas respostas dos professores sobre as dificuldades foram: “espaço físico”, “falta de limites”, “falta de concentração”, “motivação”, “jogar bola”.

Analisando esta questão percebemos que as dificuldades ou facilidades muitas vezes são frutos da cultura em que a escola se apresenta, como ela é gestada, como os professores anteriores realizavam suas aulas, a rotatividade de professores pela contratação temporária e as vezes pela falta de experiência do professor.

Quando questionados sobre o que está previsto no PPP da escola quanto a avaliação, o professor PA responde: *“Cobrar o conteúdo passado nas aulas (provas-trabalhos) e se necessário recuperação bimestral”*.

PB: *“Dentro das normas é descrito que compete ao professor manter registros avaliativos de seus estudantes”*.

3 professores - PD, PE, e PF - não tiveram acesso ao PPP, o PC justificou que o mesmo está em construção, o PH diz que não utiliza o PPP e sim a cartilha da escola e o PG cita a LDB e diz que os aspectos qualitativos preponderam sobre os quantitativos.

Percebemos então que a maioria dos professores não conhecem o PPP da escola com exceção ao PB, que o citou em mais de uma resposta. Ficamos pensando sobre isto, tendo em vista que em muitas disciplinas do curso se fala no PPP, sua importância e de que é o documento que norteia as ações do professor.

Conforme Vasconcellos (1995, p.169) o PPP:

Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade.

Sobre a autoavaliação, todos os professores dizem permitir que os estudantes a façam, assim como o professor. A maioria dos professores - PA, PB, PC, PD, PE e PF - destacam a importância da autoavaliação para a melhoria das aulas, do professor e dos estudantes.

Destacamos a resposta do Professor D: *“Sim faço, porque através da autoavaliação eu posso constatar se os métodos de ensino e aprendizagem que aplico estão ou não corretos e também é uma forma dos estudantes avaliarem o seu desempenho durante o bimestre”*.

Haydt (1988 apud FERREIRA, 2010, p.36) aponta que “a autoavaliação tem uma função pedagógica, pois a consciência dos próprios erros e acertos é a melhor forma de conduzir ao aperfeiçoamento”.

Hadji (2001 apud FERREIRA, 2010, p. 36) completa dizendo que:

A autoavaliação tem como objetivo desenvolver a autonomia, o autocontrole e a diminuição da regulação externa do professor. Este exame crítico possibilita que o acadêmico reflita, analise e construa novas possibilidades para a aprendizagem e tenha um êxito maior, participando do processo avaliativo.

Evidenciamos que os professores PA, PB e PC se referem a autoavaliação em questões anteriores, portanto, é um conceito apreendido e utilizado pelos professores de Educação Física, o que poderíamos dizer que é um diferencial na sua forma de avaliar.

Sobre os aspectos quantitativos e qualitativos, 6 professores - PA, PB, PC, PD, PF, PG e PH - entendem que os dois aspectos andam juntos e os aspectos qualitativos prevalecem sobre os quantitativos.

Destacamos então as seguintes respostas:

PG: *“Que conforme a LDB, os aspectos qualitativos além de muito mais rico em aprendizagem e vivências para os estudantes, com certeza devem ter mais riqueza para a avaliação de um aluno do que simplesmente uma nota de prova e não levando em conta os outros aspectos. Elas podem andar juntas, porém, a qualidade prevalecendo a quantidade”.*

PH: *“Acredito que o melhor aspecto de ser avaliado é o qualitativo e eu utilizo este aspecto, pois minhas avaliações são baseadas se as crianças aprenderam e saíam sabendo tudo, não sua nota”.*

Finalizando a análise, poderíamos dizer que os professores parecem ter uma boa compreensão do sistema avaliativo, integrante do processo ensino/aprendizagem.

## 5 CONCLUSÃO

Após a realização da presente pesquisa, na qual, buscamos articular os dados pesquisados com a fundamentação teórica baseada em autores, enfatizando as propostas críticas estudadas no curso de Educação Física da UNESC, e assim também uma avaliação processual, podemos concluir que os professores da amostra estão realizando a avaliação na sua prática pedagógica escolar, no entanto, alguns ainda sentem dificuldades de realizá-la da forma que aprendemos no curso.

Apesar dessas dificuldades os professores conseguem compreender a importância da avaliação no processo ensino/aprendizagem.

A maioria deles apresentou em suas respostas elementos significativos da avaliação como: Avaliação de todo o processo, avaliação articulada com o Projeto Pedagógico, aspectos quantitativos e qualitativos da avaliação, melhoria no método de ensino e aprendizagem, autoavaliação, realização de mais de três avaliações, registros do desenvolvimento dos estudantes, critérios de avaliação para complemento das notas.

Ocorre que a maioria dos professores está iniciando a carreira docente e o fazer pedagógico vai sendo aprimorado a cada dia, ou seja, o professor se constrói por meio da formação inicial e continuada e do exercício da docência.

Poderíamos destacar que a disciplina de “Avaliação” foi cursada pelos professores integrantes da amostra, na 5ª fase do curso de Licenciatura em Educação Física, um semestre antes de iniciar o estágio de atuação, e na realidade não se exercita a avaliação durante a atuação docente no estágio, ou seja, a avaliação é expressa no planejamento, mas não executada pelos estagiários, hoje professores.

Um dos dados que nos chamou a atenção foi o desconhecimento do PPP da escola, o que podemos pensar que a escola não possui, ou o professor não tem acesso, ou talvez não teve interesse de conhecê-lo. Nos causou um certo espanto, pois o PPP é assunto de muitas disciplinas do curso e a base de todos os estágios.

Finalizamos, não finalizando, entendendo que os objetivos da pesquisa foram alcançados e que as dificuldades citadas pelos professores, como:

- falta de conhecimento dos estudantes;
- alguns querem somente jogar bola;
- falta de concentração, respeito e limite dos estudantes;
- alguns não gostam de praticar exercícios,

são indicativos de que precisamos continuar discutindo e pesquisando

sobre a nossa prática pedagógica e as questões do entorno da Educação Física Escolar.

E ainda, na próxima pesquisa poderíamos utilizar a análise documental, ou seja, analisar o planejamento do professor e o diário de classe e/ou de registro, para confrontar as respostas dos questionários dos professores, bem como entrevistar estudantes para verificar seu conhecimento e compreensão do sistema avaliativo utilizado pelo professor de Educação Física, o que não foi possível de realizá-lo devido o tempo destinado para a pesquisa.

Após a conclusão do estudo apresentamos algumas proposições, de que:

- Durante a realização dos estágios os acadêmicos realizem algum tipo de avaliação e registro, para aprenderem e apresentarem suas dúvidas;
- Os professores conheçam e participem da construção ou reavaliação do PPP da escola;
- Os professores participem de formação continuada sobre práticas pedagógicas e avaliação;
- Os professores escrevam sobre suas práticas pedagógicas e relatem experiências inovadoras e exitosas nos eventos da área;
- Os professores quando supervisores de estágio participem do Seminário de Estágio do Curso e debatam estas questões;
- O Núcleo Docente Estruturante-NDE do Curso de Licenciatura conheça os resultados deste trabalho.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Sílvia C. Franco; DINIZ, Josiane. **A avaliação na Educação Física escolar**: uma comparação entre as escolas tradicional e ciclada. Movimento (UFRGS), Porto Alegre. V.15. N.01. P 241-258. Janeiro/Março de 2009.
- ASSIS, Sávio. **Reinventando o esporte**: possibilidades da prática pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. 217 p.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdos**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BARROS, Aidil J. da Silveira; LEHFELD, Neide A. de Souza. **Fundamentos de metodologia científica**: um guia para a iniciação científica. São Paulo: Makron Books, 2000.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola**: questões e Reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**: polêmicas do nosso tempo. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação Qualitativa**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- FERREIRA, Robinalva Borges. **Avaliação processual**: um estudo de caso na Universidade Acadêmica de Ciências Sociais Aplicadas - UNACSA da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. 2010. 152 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-graduação em Educação, 2010.
- FREITAS, L. C. **Ciclos, seriações e avaliação**: confronto de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003b.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- KUNZ, Elenor. **Educação física**: ensino e mudanças. 2. ed. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Didática da educação física**. Ijuí. RS: Ed. Unijuí, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Transformação didático pedagógico do esporte**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1998.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e

proposições. São Paulo: Cortez, 1997.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

RODRIGUES, Cae. **Avaliação na Educação Física Escolar**. Acesso em Maio de 2012. Disponível em [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Revista digital Buenos Aires, anõ 13. Nº 127.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1998. 136 p.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento**: Projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. São Paulo: Libertad, 1995.

WEIDUSCHAT, Íris. **Didática e avaliação**. Associação Educacional Leonardo da Vinci. Indaial: ASSEVI, 2007.

## **APÊNDICES**



## APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido



**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA**  
**HCE**  
**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

### **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**TEMA:** Avaliação do processo de ensino/aprendizagem da disciplina de Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar.

**OBJETIVO GERAL DA PESQUISA:** Identificar o processo avaliativo utilizado na disciplina de Educação Física por egressos da UNESC.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** Verificar os aspectos quantitativos e qualitativos relacionados a avaliação nas aulas de Educação Física; elencar instrumentos e técnicas utilizados para a realização da avaliação; identificar os critérios utilizados nas aulas; analisar as médias dos estudantes durante o bimestre ou trimestre e relatar as dificuldades encontradas no processo de ensino/aprendizagem pelos egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESC.

Por favor, leiam atentamente as instruções abaixo antes de decidir se deseja participar do estudo.

Justifica-se este projeto pela necessidade de novas evidências científicas para formação de professores.

Será aplicado um questionário contendo 11 questões, com os pesquisados, sendo o pesquisador a orientanda.

Participarão do estudo apenas os voluntários selecionados que devolverem o termo de consentimento informado, autorizando a sua participação no estudo de forma voluntária.

Se houver alguma dúvida a respeito, favor contatar com a professora coordenadora da pesquisa, professora Robinalva Ferreira, pelo telefone (48-9978-5727) ou pelo

endereço eletrônico [rfe@unesb.net](mailto:rfe@unesb.net) e com a orientanda pelo telefone (48) 99268696 ou pelo endereço eletrônico fabiteixeira83@hotmail.com

O participante terá liberdade de encerrar a sua participação a qualquer momento no projeto, ficando apenas com o compromisso de comunicar um o responsável pelo projeto de sua desistência, para que a pesquisa não seja prejudicada.

Caso concorde em participar desta pesquisa realizando as avaliações e o período de treinamento proposto pelo estudo, assine e entregue ao responsável este termo de consentimento. Este consentimento será arquivado juntamente com as demais avaliações.

Antecipadamente agradecemos a colaboração.

Prof<sup>a</sup>. Robinalva Ferreira  
Coordenador da pesquisa

Orientanda Fabiana Teixeira Correia  
Responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa

Eu, \_\_\_\_\_ declaro-me ciente das informações sobre o estudo “**Avaliação do processo de ensino/aprendizagem da disciplina de Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar**” e concordo em participar como voluntário.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisado (a)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## APÊNDICE B – Questionário para professores de Educação Física

**Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC**  
**Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação - UNA HCE**  
**Curso de Licenciatura em Educação Física**  
**Orientanda: Fabiana Teixeira Correia**  
**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Robinalva Ferreira**

**Tema do TCC:** Avaliação do processo de ensino/aprendizagem da disciplina de Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar.

### Identificação

1- Sexo: ( ) F ( ) M

2- Ano de conclusão do curso de Educação Física: \_\_\_\_\_

3- Tempo de atuação como professor de Educação Física:

- ( ) até 2 anos
- ( ) 2 á 4 anos
- ( ) 4 á 6 anos
- ( ) acima de 6 anos

4- Níveis de ensino em que você atua:

- ( ) educação infantil
- ( ) anos iniciais do ensino fundamental
- ( ) anos finais do ensino fundamental
- ( ) ensino médio
- ( ) educação especial

5- Coursou alguma especialização? Qual? \_\_\_\_\_

6- Fez algum curso de formação continuada? \_\_\_\_\_

### Perguntas:

1- Escreva o conceito de avaliação.

---

---

2- Para que serve a avaliação nas aulas de Educação Física?

---

---

3- Quantidade de avaliações que você realiza durante o bimestre ou trimestre.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) mais de 3. Quantas? \_\_\_\_\_

4- De que forma é feito o registro do desenvolvimento do estudante nas aulas de Educação Física?

- ( ) diário de classe
- ( ) caderno de registro
- ( ) portfólio
- ( ) outros. Quais? \_\_\_\_\_

5- Quais os tipos de avaliação (instrumentos, técnicas, estratégias) são utilizados para a realização da avaliação?

- ( ) trabalhos em grupo
- ( ) trabalhos escrito
- ( ) prova escrita ou oral
- ( ) prova prática
- ( ) observação
- ( ) debates
- ( ) entrevistas
- ( ) outros. Quais? \_\_\_\_\_

6- Como você realiza o fechamento das avaliações dos estudantes ao final do bimestre ou trimestre?

---

---

7- Quais os critérios utilizados para realizar a avaliação? Você utiliza os mesmos critérios para estudantes com necessidades especiais? Caso a resposta seja negativa, cite os critérios utilizados.

---

---

8- Cite duas dificuldades e duas facilidades encontradas no processo de ensino/aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar.

---

---

9- O que está previsto no PPP da escola referente a avaliação?

---

---

10- Você faz a sua autoavaliação e propicia o mesmo aos seus estudantes? Por quê?

---

---

11- O que você pensa sobre os aspectos qualitativos e quantitativos no processo avaliativo do estudante?

---

---